

Kalmár, Michael

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 122-128*



Quellenangabe/ Reference:

Kalmár, Michael: Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 122-128* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118745 - DOI: 10.25656/01:11874

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118745>

<https://doi.org/10.25656/01:11874>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder andernweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern

kompetent ↗ vernetzt ↗ innovativ ↗

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	7
--------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i>	
Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i>	
Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i>	
Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i>	
SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i>	
IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i>	
Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i>	
PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i>	
„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen	83
<i>Anja Schröder</i>	
Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i>	
Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i>	
Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i>	
Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht	114

Arbeit mit Texten

Michael Kalmár

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien 122

Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte

Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen 129

Susanne Scharff, Susanne Wagner

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen 134

Kommunikative Prozesse

Bettina Achhammer

Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters 142

Sandra Schütz

Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? 149

Förderkompetenzen entwickeln

Yvonne Adler

Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? 156

Detta Sophie Schütz

Die *Language Route* –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte..... 162

Margrith Lin-Huber

Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern 169

Professionalisierung

Manfred Grohnfeldt

Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz 176

Ulrich von Knebel

“Sprache kompetent fördern”: Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? 182

Anja K. Theisel

Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung 189

Ute Schräpler

Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?..... 196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

Susanne Krebs

Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten 204

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaela Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse

Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau

Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings..... 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks

Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan

Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld

Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich

Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel

Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie..... 477

Veronika Molin (geb. Rank)

Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie 484

Arno Deuse

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß

Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert

Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht..... 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt

Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS..... 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien

1 Einleitung

Maßnahmen zur (möglichst) frühzeitigen Identifizierung (und darauf folgend zur kompetenten Förderung) von Kindern mit Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb und -gebrauch stehen seit vielen Jahren im Fokus des Stadtschulrates für Wien. Zu berichten ist hier über einen Teil der Ergebnisse der von der Wiener Schulbehörde eingesetzten Sonderkommission (SOKO) Lesen. Diese Expert/innengruppe ist seit 2012 damit beauftragt, Konzepte einfach zu handhabender, aber dennoch aussagekräftiger Verfahren zur Identifikation und zur Intervention bei diesen Kindergruppen zu entwickeln. Ziel war und ist es, die Kompetenz der Wiener Grundschullehrer/innen für eine an validen diagnostischen Kriterien orientierten Wahl individueller Fördermaßnahmen zum Schriftspracherwerb und -gebrauch zu erhöhen.

Zur schulischen Unterstützung wurden die Ergebnisse der Arbeitsgruppe als Broschüren in der LeseCheckBox den Wiener Grundschulen zur Verfügung gestellt.

2 Der Inhalt der LeseCheckBox

Die LeseCheckBox beinhaltet formale und informelle diagnostische Materialien zum Feststellen des Standes der Schriftsprachentwicklung und des -gebrauchs und (eini-ger) ihrer Vorläuferfähigkeiten für verschiedene Zeitpunkte in der Schullaufbahn (Feststellung der Schulreife, Grundstufe I, Grundstufe II):

- Überprüfung des Standes der phonologischen Entwicklung im Rahmen der Schulreifefeststellung (wird unten näher behandelt)
- Buchstaben 8+-Lernstanderhebung (BU8+) (wird unten näher behandelt)
- Mai-Überprüfung für Kinder im ersten Schuljahr
- Hernalser Lesetest für die Schulstufe 4 bis 8 (HLT) (Corazza, R.; Krassnig, E.; Kulhanek-Wehlend, G., 2013)

Zusätzlich liegen der LeseCheckBox bei:

- ein Kriterienkatalog zur kompetenten Wahl von Erstlesefibeln und Materialien,
- die Handreichung zum Salzburger Lesescreening 2-9 (Mayringer, H. & Wimmer, H., 2003; Auer, M.; Gruber, G., Mayringer, H. & Wimmer, H., 2005)
- eine umfassende Auflistung aktueller diagnostischer Materialien und
- eine fachspezifische Bibliographie

2.1 Überprüfung des Standes der phonologischen Entwicklung im Rahmen der Schulreifefeststellung

Die Schulreifefeststellung („Schuleinschreibung“) findet im Wien derzeit sieben bis acht Monate vor dem Schulbeginn Anfang September statt.

Die in der LeseCheckBox angebotene Überprüfung fokussiert - zusätzlich zur Erfassung des kognitiven, sensorischen, motorischen und sprechsprachlichen Entwicklungsstandes - den Status der (schrift)sprachlichen Vorläuferfähigkeiten „Phonologische Bewusstheit“ und „Phonologisches Arbeitsgedächtnis“.

Für den Fall, dass ein Kind mit türkischer bzw. südslawischer Erstsprache den Anweisungen auf Deutsch nicht folgen kann bzw. außerstande ist, die Itembilder auf Deutsch ausreichend zu benennen, liegen auch Überprüfungsprotokolle mit Wortmaterial in Türkisch und Bosnisch/Kroatisch/Serbisch inklusive der korrekten Aussprache der nicht-deutschen Wörter in GROSSBUCHSTABEN innerhalb der den Wörtern folgenden Klammern vor. Weitere nicht-deutsche Fassungen sind geplant.

Die im Rahmen der Feststellung der Schulreife in nicht-deutschen Sprachen überprüften Fähigkeiten geben nicht nur Hinweise zu den Erfolgsaussichten im Schriftspracherwerb, sondern auch zum unbeeinträchtigten Erwerb der deutschen Sprache.

Der unproblematische Erwerb der Grundzüge und Prinzipien einer alphabetischen Schriftsprache setzt (neben einer Vielzahl von organischen, motorischen und kognitiven Voraussetzungen) etliche im Vorschulalter erworbene Fähigkeiten voraus; insbesondere eine ausreichende Entwicklung der phonologischen Informationsverarbeitung: „Im unbeeinträchtigten Spracherwerb verbindet sich ab dem 3. Lebensjahr die phonologische Entwicklung im Sinne von Analysefähigkeit sprachlicher Elemente mit den reifenden auditiven und artikulatorischen Fähigkeiten. (...) Gemeinsam mit dem etwas späteren Übergang metasprachlicher Funktionen von der erlebnis- und inhaltsorientierten Ebene zu einer formalen Strategie (Dekontextualisierung) formiert sich nun ein Funktionsbündel, das erlaubt, bereits im Kindergartenalter Reimwörter-, Abzähl- und Silbenspiele durchzuführen. Dieser implizite werkzeugartige Umgang mit Sprache und ihren Komponenten führt im Weiteren zur vorbewussten Einsicht, dass Laute sprachsystematisch relevante Oppositionsmerkmale besitzen, die in ihrer Gesamtheit das Phonemsystem der Sprache bilden“ (Kalmár 2010, S. 147) und damit zum (vorerst vorbewussten) Wissen, dass orale Sprache nicht aus einer diffusen Geräusch/Klangwolke besteht, sondern aus einzelnen Elementen – Silben, onset-rime cluster und Phonemen – zusammengesetzt ist.

2.1.1 Überprüfung des Standes der phonologischen Bewusstheit

Der Stand der phonologischen Bewusstheit wird durch zwei Aufgabenstellungen überprüft:

- die Teilung von zwei- und dreisilbigen Einzelwörtern in Silben

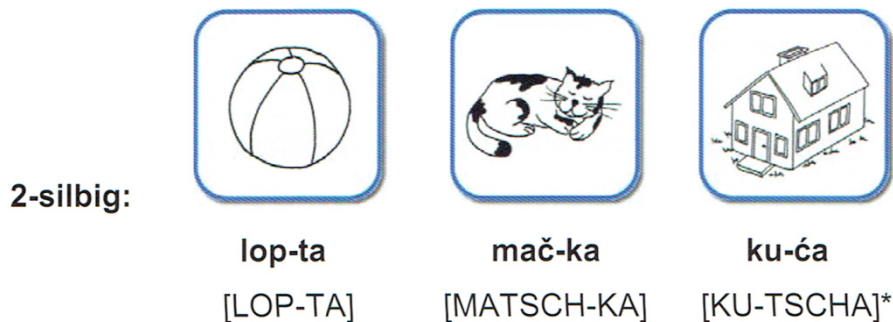


Abb. 1: Beispiel Silbensegmentierung in Bosnisch-Kroatisch-Serbisch (BKS)

Da in vielen Fördermaterialien inkorrekte Silbenstrukturen den Kindern angeboten werden, wird nicht die korrekte Bestimmung der Silbengrenzen, sondern alleine die Angabe der Silbenanzahl durch Klatschen in die Beurteilung einbezogen. Kinder, die an der Teilung von Silben mehrheitlich scheitern, sind als Risikokinder zu betrachten.

- das Erkennen gleicher Anlaute vorgegebener Wörter

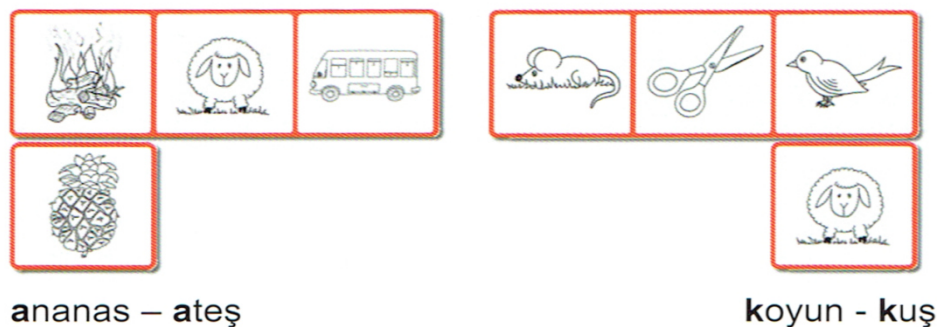


Abb. 2: Beispiel Anlautvergleich in Türkisch

Ein Scheitern bei dieser schwierigeren Aufgabenstellung bedeutet keineswegs, dass das Kind im Bereich der phonologischen Bewusstheit nicht ausreichend entwickelt ist. Umgekehrt weist eine positive Bewältigung dieser Aufgabe zu diesem Zeitpunkt auf einen sehr zufriedenstellenden Entwicklungsstand dieser Fähigkeit hin.

2.1.2 Überprüfung der Kapazität des phonologischen Arbeitsgedächtnisses

Dieser Bereich (früher auch auditive Merkspanne bzw. auditives Kurzzeitgedächtnis genannt) überprüft, ob das Kind voraussichtlich in der Lage sein wird, beim „lautie-

renden“ Lesen (Lesen mit alphabetischer Strategie) die bereits dekodierten Grapheme am Wortbeginn bis zur letzten Graphem-Phonem-Zuordnung im auditiven Kurzzeitgedächtnis in der richtigen Reihenfolge gespeichert halten zu können.

Die Notwendigkeit einer ausreichenden kurzfristigen Speicherkompetenz sprachco-dierter Elemente ist nicht nur bei Leseanfänger/innen gegeben (bei diesen allerdings besonders: „Jetzt weiß ich am Ende des Wortes nicht mehr, wie es angefangen hat“), sondern ist auch in der Automatisierungsphase von Bedeutung. Um einen Text semantisch erfassen zu können, ist das vorübergehende Abspeichern größerer Einheiten wie Sätze und Absätze notwendig.

Die LeseCheckBox bietet in diesem Bereich ein informelles, auf dem Mottier-Test (in: Linder & Grisseman, 2000) basierendes Silbennachsprechverfahren zur Überprüfung dieser Fähigkeit an, beschränkt sich aber auf Einzelaufgaben bis vier Silben.

DI – LA		PO – NA – TI	
RO – MI		LE – TA – RU	
KE – RU		SA – MI – LO	

Abb. 3: Zwei- und dreisilbige Prüf-Pseudowörter

2.1.3 Identifizierung phonologischer Prozesse

Kinder eignen sich im Verlauf des Erstspracherwerbs neben den expressiv-motorischen Artikulationsmustern der einzelnen Laute der Umgebungssprache (Phoninventar) ein vorbewusstes Wissen über jene Gesetzmäßigkeiten an, mit denen die Phoneme im Sprachsystem eingesetzt werden (phonotaktische Regeln), ebenso die Erkenntnis, dass Phoneme der Bedeutungsunterscheidung dienen.

In diesem Erwerbsprozess sind Abweichungen vom phonologischen Regelsystem der Erwachsenensprache natürlich. Sie werden durch so genannte „phonologische Prozesse“ beschrieben. Diese Vereinfachungen sind im Regelfall bei deutschsprachigen Kindern im 5. Lebensjahr vollständig überwunden (vgl. Fox 2009, S. 67)

Der individuelle Erwerb des Phonemsystems sollte spätestens im Jahr vor dem Schuleintritt abgeschlossen sein. Imponieren dennoch weiterhin Aussprachestörungen in der Form phonologischer Prozesse, „muss von einer unausgereiften phonologischen Bewusstheit ausgegangen werden.“ (Kalmár 2009, S. 166)

Neben im Verfahren angeführten Beispielen zur etwaigen Zuordnung spontaner sprechsprachlicher Produktionen zu möglichen phonologischen Prozessen werden die Kinder aufgefordert, von „Eins“ bis „Zehn“ zu „zählen“. Mengenzuordnung und/oder Simultanerfassung sind hier nicht Überprüfungsgegenstand, sondern deviante Produktionen (wie etwa [aɪnt, tvaɪ, graɪ, tet, ti:bn]).

	1	2	3	4	5
Türkisch	bir	iki	üç	dört	beş
	[BIR]	[IKI]	[ÜTSCH]	[DÖRT]	[BESCH]
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

	6	7	8	9	10
Türkisch	altı	yedi	sekiz	dokuz	on
	[ALTI]*	[JEDI]	[SEKIS]	[DOKUS]	[ON]
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

*) In diesem Wort wird das "I" kurz und dumpf ausgesprochen.

Abb. 4: Identifizierung möglicher phonologischer Prozesse in Türkisch

Bei derartigen oder ähnlichen Produktionen besteht differenzialdiagnostischer Bedarf durch Sprachheillehrer/innen, um phonologische von motorisch-artikulatorisch Beeinträchtigungen abzugrenzen. (Eine aktualisierte Systematik phonologischer Prozesse findet sich in: deAntoni, A., Kalmár, M. & Stumvoll, R., in Vorb.).

2.2 Die Buchstaben 8+-Lernstanderhebung (BU8+)

Dieses Einzelverfahren soll der Lehrperson helfen, frühzeitig zu erkennen, ob ein Kind bereits mit der phonologischen Struktur der deutschen Schriftsprache vertraut ist und die alphabetische Strategie zumindest ansatzweise beherrscht. Nur dann ist es sinnvoll, weitere Phonem-Graphemkorrelationen anzubieten. Andernfalls ist es zielführend, weitere Förderungsmaßnahmen (metaphonologische Schulung, andere methodische Angebote, auch mehr Zeit lassen etc.) anzubieten.

Die Erhebung sollte dann durchgeführt werden, wenn die Lehrperson meint, dass ein Kind zumindest acht Phonem-Graphemkorrelationen sicher beherrscht. Der Zeitpunkt kann klassen- und schulintern unterschiedlich sein.

Das Verfahren ist unabhängig von der Methode und der gewählten Fibel einsetzbar; ebenso bei einem Erstleseunterricht ohne Fibel.

Es basiert auf Teilen des Wiener Früherkennungstests (WFT), der von Klicpera, C., Hummer, R., Schabmann, A. & Gasteiger-Klicpera 2008 für einige Fibellehrgänge erarbeitet wurde.

2.2.1 Teil 1: Bekannte Grapheme lesen/benennen

Dem Kind werden die ersten acht erarbeiteten Grapheme einzeln vorerst als Groß- und danach in der Form von Kleinbuchstaben mit der Aufforderung vorgelegt, die lautliche Entsprechung zu produzieren.

Kleinbuchstaben

✓ x	m	i						
	✓	✗						

Abb. 5: Vorlage zur Fertigstellung der Überprüfung der Benennung der ersten acht Grapheme

Beherrscht das Kind weniger als acht Phonem-Graphem-Beziehungen, so ist das Verfahren abzubrechen und erst nach Fördermaßnahmen nochmals durchzuführen.

2.2.2 Teil 2: Pseudowörter lesen

Aus den acht Graphemen werden von der Lehrperson ein- bis dreisilbige Pseudowörter zusammengestellt, wobei auf eine Abfolge von Konsonant/Vokal/Konsonant-Graphemen zu achten ist. Es allerdings egal ist, ob an erster und letzter Stelle ein Vokal oder ein Konsonant positioniert ist.

Zweisilbige Pseudowörter		✓ x	✓ x
Angabe	1. Wort	tasu	✓
Lösung des Kindes			✗

Abb. 6: Beispiel zur Überprüfung des Lesens zweisilbiger Pseudowörter

2.2.3 Teil 3: Diktat - Dreisilbige Pseudowörter schreiben

Aus den acht Phonemen werden dreisilbige Lautketten artikuliert, wobei Konsonanten und Vokale sich abwechseln. Konsonantenverbindungen sind nicht zu verwenden. Der Mund sollte beim Diktieren verdeckt sein. Das schriftliche Ergebnis des Kindes wird im Protokollbogen vermerkt, das Blatt dem Protokollbogen angeheftet.

Mündliche Vorgabe		Lösung des Kindes	✓ x
1. Wort	lawetu	laweto	✗
2. Wort	omabik	omabik	✓
3. Wort	selami	Selami	✓

Abb. 7: Beispiel möglicher Lösungen des Schreibens vorgesprochener dreisilbiger Pseudowörter

Zusammenfassung / Fazit in der Praxis

Trotz empfundener „Testitis“ im schulischen Gesamtverlauf wurden beide Verfahren von den Wiener Grundschullehrer/innen überwiegend gut angenommen. Positive Rückmeldungen betonen die Kürze und die effiziente Identifikation von Kindern, die einer besonderen Beobachtung (und möglicher Förderung) in ihrem Erstleseprozess

bedürfen. Die Verfahren bieten auch eine gute Grundlage für erste Hypothesenbildungen intervenierender Sprachheillehrer/innen und anderer auf einen unbeeinträchtigten Schriftspracherwerb fokussierender schulischer Förderressourcen.

Literatur

- Auer, M.; Gruber, G., Mayringer, H. & Wimmer, H. (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8. Bern: Huber
- Corazza, R., Krassnig, E. & Kulhanek-Wehlend, G. (2012): Hernalser Lesetest für die Schulstufe 4-8. Wien: SOKO Lesen-Stadtschulrat für Wien
- DeAntoni, A., Kalmár, M. & Stumvoll, R. (in Vorbereitung). Phonetisch/ Phonologisches Screening. Wien: Lernen mit Pfiff
- Fox, A. (2009). Kindliche Aussprachestörungen. (5. Auflage). Idstein: Schulz-Kirchner
- Kalmár, M. (2009). Transkriptions- und diagnostische Übungen anhand von Tonprotokollen phonologischer Prozesse. In: Rosenberger, K. (Hrsg.). Netzwerk Sprache – Kindersprache im Kontext. (S.163-172). Wien: Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik
- Kalmár, M. (2010). Theoriegestützte Arbeit an der metaphonologischen Analyse. In: Frontzek, G. (Hrsg.), Zur Sprache bringen – Disziplinen im Dialog (S.147-154). Hamm: Wilke
- Klicpera, C., Humer, R., Schabmann, A. & Gasteiger-Klicpera, B. (2008). Wiener Früherkennungstest (WFT). Wien: Dorner
- Linder, M., Grisseemann, H. (2000). Zürcher Lesetest. Bern: Huber
- Mayringer, H. & Wimmer, H. (2003). Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 1-4. Bern: Huber
- SOKO Lesen/Stadtschulrat für Wien. (2013). Die LeseCheckBox. (2. überarbeitete Aufl.). Wien: Eigenverlag